

УДК: 37:37.013.73

У. Морщинська, В. Морщинський

МЕТОДИ СУЧАСНОЇ ФІЛОСОФІЇ В ДОСЛІДЖЕННЯХ ПИТАНЬ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ

Зі змінами, які відбулись у 90-х рр. ХХ ст. в багатогранній педагогічній практиці, зросла значущість філософії в педагогічних дослідженнях. За словами Т. Левовицького, з'явилося більше шансів зрозуміти явища, що розглядаються педагогікою (Lewowicki T., 2003, s. 23-24). Цей факт є особливо важливим сьогодні, оскільки спостерігається повільний занепад зовнішнього середовища життя людини, викликаний занадто швидкими змінами нормативних елементів культури, зокрема світобачення, звичаїв, мистецтва, права, етики. Криза традицій, яка проявляється у вихованні, є джерелом освітніх невдач. <...> «Надлишок» культурних пропозицій, серед яких багато малоцінних, за умови, коли молоді люди перебувають в ізоляції від їх застосування, призводить до того, що вони змушені шукати захисту. <...> Для подолання кризи необхідно звернутися до філософських концепцій з таких напрямів, як герменевтика й аксіологія зі зміщенням до позитивізму – в сферу, позбавлену когнітивної емоційної суб'єктивності.

Аналізуючи прийоми герменевтичного мислення в гуманітарних науках Є. Закжевська звернула увагу на два підходи (Zakrzewska E., 1986): перший пов'язаний зі сприйняттям герменевтики як «досвіду практики», (за Г.-Г. Гадамером). У педагогіці на основі цього підходу виокремлюються основні категорії освітнього досвіду (наприклад, *бесіда, діалог*). <...> Цей спосіб застосування герменевтики можна зустріти, наприклад, у працях М. Савицького (Sawicki M., 1996). Другий підхід пов'язаний із поділом педагогіки на теорію та практику. Герменевтика виконує роль теорії, що є основою наукової практики. Прихильники цього підходу пропонують «герменевтичну методологію», в результаті чого відбувається застосування герменевтики в наукових дослідженнях (Kruk J., 1998, s. 126; Nowak M.,

1993; Cyrański B., 1992; Gnitecki J., 1989; Ablewicz K., 1994).

Педагогічна герменевтика, як стверджує К. Аблевіч, може бути спрямована на розуміння текстів, історії, освітніх реалій та педагогічних досліджень. При аналізі останніх звернено увагу на їх суб'єктивний характер, адже «виключно об'єктивних фактів не існує». Кожна постановка проблеми відбувається відповідно до чийогось розуміння, кожна інтерпретація презентує чийсь інтерес. «Будь-які визначення мови в самій природі є умовними і базуються на інтуїтивному почутті спільності» (Ablewicz K., 1998, s. 3). Дистанціювання від класичного об'єктивізму досліджень має особливе значення в контексті осмислення освіти як міжкультурного діалогу (Rutkowiak J., 1992; Kojs W., Mrozek R., Dawid Ł. (red.), 1998; Ostrowska U., 2000). <...>

«Міжкультурна освіта є концепцією та образом суспільної діяльності, культурних та освітніх заходів, спрямованих на взаємозбагачення культур і народів, які творять саму культуру. У діалозі, взаєморозумінні та зближенні формуються (створюються) умови передачі та прийому найбільш цінних елементів культури в контактних групах» (Lewowicki T., 2002, s. 33). Такі концепції полікультурної освіти включають в себе її подвійний зміст: вони можуть бути виділені як окремий розділ педагогіки та як окремий аспект освітньої та соціальної діяльності, що у якості освітніх моделей спрямований на забезпечення гармонійного співіснування різних культур.

По-перше, міжкультурна освіта передбачає безперешкодне співіснування різних громад та культур, по-друге, міжкультурна освіта орієнтована на взаємозбагачення культур сусідніх громад. Перша модель освіти допускає когнітивну асиметрію: групи національних меншин повинні знати і дбати про культуру

домінуючої групи і, в свою чергу, можуть розвивати свої власні традиції... Міжкультурна освіта, підкреслюючи переваги рівноправної інтеграції, зосереджується на вивченні відповідних аспектів сусідніх культур, дозволяє набути цінне взаємозбагачення елементами. Такий процес не може мати характер дослідження, він повинен базуватися на діалозі, спрямованому на порозуміння.

Важливість міжкультурного діалогу в освіті підкреслює Є. Нікіторович: «Діалог є складовою процесу міжкультурного діалогу, який в першу чергу виокремлює відмінності та винятковості людини через пізнання її народу на шляху вивчення суб'єктивної, гуманітарної складової» (Nikitorowicz J., 2005. s.162). Акцент робиться на різноманітності, несхожості співрозмовника, який розглядається як унікальна особистість, посилення на онтологію «між» вказує, що відповідний стандарт для такого діалогу є розуміння філософії зустрічі.

Діалог як зустріч з моделлю відчуження іншого

Сучасна культура, в якій переважає розвиток науки та її технологічного застосування, особливо інформаційних технологій, характеризується таким підходом до пізнання світу, відповідно якому речі і люди постають суб'єктами і об'єктами досліджень. <...> Світ «Іншого» і його культура стали об'єктами наукового дослідження. Проте провідні дослідники, в кращому випадку, визнають його вартості шляхом порівняння моделей, близьких до своїх. <...>

Необхідно змінити підхід до антропологічного бачення, яке утвердилося у філософії діалогу в 20-х рр. ХХ ст. Основна теза: «досвід Іншого не зводиться до випробування речей», він є оригінальним та первинним (Baran V., 1970, s. 65). Експерименти засвідчують, що зустріч з «Іншим» — це зустріч з особистістю, в якій відбувається відкриття різниці «Іншого». <...>

Коли «Я» зустрічає «Іншого» як особистість — зазначає М. Бубер, — виокремлюється сфера «Між», яка не є простором у фізичному сенсі, але тим не менше є реальною зустріччю. Це «Між»

відображає відмінності досвіду. <...> «Я» може активно звертатися до «Іншого», а може вести себе пасивно через інакшість «Іншого» (Baran V., 1970, s. 16). У ході зустрічі, на думку Г. Марселя, відбувається перехід від діалектики, визначеної співвідношенням між «Я» і «не-Я», до діалогіки на основі запитань та відповідей (Baran V., 1970, s. 21). Діалог в ситуації зустрічі принципово відрізняється від наукового дискурсу, підпорядкованого законами логіки.

Важливим компонентом сучасної культури є наука, яка вимагає стандартних методів, визначених як ряд повторюваних, стандартизованих заходів, спрямованих на інтерсуб'єктивне прийняття результатів. Ця модель ефективна в галузі природничих наук і статистичних досліджень великих груп населення, але вона не в змозі виявити індивідуальні відмінності. <...> Науковий дискурс підпорядкований прагненню до пізнання універсальної істини, незалежно від культурного розмаїття. Він походить від платонівського діалогу, спрямованого на відкриття вічних ідей. Такий діалог раціонального розгляду є розумною, мудрою розмовою, що приводить, до отримання знання, яке включає в себе не тільки образ істини, а й добра та краси (Morszczyńska U., s. 21). У наш час таким чином збагачується декартовий раціоналізм, в якому раціональність прирівнена і підпорядковується дедуктивному міркуванню.

Модель раціонального діалогу з обміном логічно структурованих аргументів, мета якого встановити універсальну істину, не може повною мірою допомогти усвідомити міжкультурний діалог, оскільки він не враховує відмінні, «нелогічні» властивості. Міжкультурний діалог не базується ні на істинних висловлюваннях, ні на сформульованих принципах, він не закінчується після завершення розмови, а пов'язується з традиціями, які мають свої наслідки у сфері культури.

Визначення діалогу

Діалог можна розглядати як упорядковану послідовність текстів. Відповідно до принципу підпорядкування внутрішньотекстові правила включають і

зовнішні детермінанти суб'єктивного характеру та культури. <...>

Відповідно до семіотичних та літературознавчих досліджень текст розглядається як конкретні правила послідовної семіотичної системи (Bobryk J., Dobrowolski R., 1983, s. 111). Текст у цьому контексті може бути не тільки мовним висловлюванням, а й також візуальним або звуковим сигналом (зображення, відео, мелодія). <...>

Текст, створений не в штучних умовах, має вади і помилки. <...> Йому притаманні деякий надлишок і, в той же час, певна неповнота. <...> Він вимагає активності в діалозі обох партнерів. <...>

Порозуміння між суб'єктами діалогу завжди відбувається в горизонті існуючого світу. На думку Ю. Хабермаса, ніхто не може існувати поза контекстом. <...> Контексти життя і мовної практики відкривають світ з точки зору традицій та звичаїв, надаючи при цьому йому сенс. Все, що відбувається у світі, акумулюється у досвіді, що набуває мовного оформлення (Habermas J., 2004, s. 19). «Наш контакт зі світом опосередковується мовою, так що світ виходить з простору почуттів і замикається через форму інтервенції змісту та інтелектуальної інтуїції. Об'єктивність світу, який ми закладаємо в мові та діях, настільки тісно переплітається інтерсуб'єктивними зв'язками, що ми не можемо уникнути цієї залежності, ми не можемо вирватися з оточеного мовою в горизонті загального нашого інтерсуб'єктивно життя» (Habermas J., 2004, s. 28).

На ґрунті критичної філософії Ю. Габермас вирішує питання дослідження світу через феноменологію та близької до неї герменевтики, і його висновки перегукуються з усталеними поглядами лінгвістів. <...> Герменевтичний підхід проте вимагає, в першу чергу, враховувати той факт, що світ сам по собі має мовий характер, який виникає в процесі діалогу.

Діалог, що спрямований на розуміння іншої культури, може бути проаналізований відповідно до декількох напрямів. Перший з них передбачає, що діалог визнається як структурно визначений літературний текст. Прагматичні положення теорії діалогу

дозволяють визначити його основні виміри, або аспекти (Czaplejewicz E., 1983, s. 22).

I. Ситуаційний вимір включає констатацію і безпосередньо ситуацію. Констатація в об'єктивному розумінні — це набір соціально-історичних умов для переговорів, а в суб'єктивному вона має відношення до цілісної герменевтичної ситуації. У безпосередній ситуації <...> потрібно розрізнити суб'єктивний аспект (суб'єктивний з точки зору учасників діалогу) і предметний аспект, який повинен враховувати умови, за яких відбувається розмова. <...>

II. Мовний аспект включає в себе усну та писемну мову. В обох напрямках можна виокремити об'єктивний, речовий, метамовний і смисловий контексти. Для цього необхідно виявляти семантичні смисли і буквальне значення надбудов (за допомогою яких можливо трактувати текст). Важливо показати цей аспект явища, що відбувається при переході від мови до письма <...> (Ricoeur P., 1989, s. 239).

III. Предметний вимір — це той, в якому мова визначається як фактичний предмет розмови і відповідає ситуації. У цьому вимірі угода буде досягнута за рахунок злиття поглядів партнерів діалогу.

IV. Вимір напрямів — це той, в якому у тимчасовому аспекті діалогу можна виокремити текст, або текстові рядки, а з точки зору герменевтики — нормативну спрямованість цілісності діалогу та його компонентів <...> (Ricoeur P., 1989, s. 232).

Визначені виміри дозволяють систематично описати і проаналізувати зустріч з «Іншим» як зустріч культур, і тому освітній діалог може допомогти в дослідженні питань полікультурної освіти. Для того, щоб повністю охарактеризувати сферу, визначену через діалог, дослідження повинно мати міждисциплінарний характер. На даний момент ми хочемо звернути увагу на можливість використання методів, розроблених різними напрямами філософії, для вивчення даних питань <...>.

Філософський метод у дослідженні полікультурного діалогу

Герменевтичний погляд на полікультурний діалог підкреслює його важливу особливість: взаємозбагачення культур.

Якщо погодитись з П. Рікером, то «зрозуміти себе можна через текст» (P. Ricoeur, 1989, s. 244). Цей діалог? як <...> опосередковане спілкування культур, приносить не тільки знання, а й розширює мовні та аксіологічні сфери культури.

Герменевтика розглядає мову як фундамент існування людини: то є не світ, пізнаний в чуттєвому досвіді людства і описаний при використанні мови..., але лінгвістично інтерпретована реальність. «Всі наші знання про себе і світ, ми дізнаємось з мови, з нашої рідної мови (Gadamer H.-G., 1979, s. 50). Мова не є інструментом для опису світу, а, скоріше, «середовищем» людини, в якому вона отримує свою ідентичність.

Відтворюючи соціально-історичні умови, в яких відбуваються акти мовлення, можна створити об'єктивний опис ситуації. Те, що ми завжди знаходимося в певній ситуації, накладає водночас характерні обмеження. «Поняття ситуації позначає, що ми в ній, і саме тому ми не можемо мати про неї істинного знання» (Gadamer H.-G., 2004, s. 414). Ми всі знаходимося в реальності, а вона охоплює горизонт нашого розуміння. Горизонт не тільки обмежує, але також захищає від переоцінки того, що найближче, і дозволяє правильно зрозуміти масштаб і значення речей, що з'являються в ній. Він не є нерухомим бар'єром, але «мабуть чимось, з чим ми контактуємо і що крокує разом з нами» (Gadamer H.-G., 2004, s. 417). Формують цей горизонт повір'я, припущення, забобони, що вносяться нами самими як попередження, але це, в той же час, не означає, що його можна в кінцевому підсумку визначити як набір переконань, думок, відносин. Горизонт не є відповідями, а скоріше питаннями. «Таким чином, розвиток герменевтичної ситуації, означає визначення горизонту питань, які ставлять перед нами перекази та традиції» (Gadamer H.-G., 2004, s. 415).

У контексті діалогу традицій минулого з сьогодення Г.-Г. Гадамер формує модель історичного дослідження, в якому предметом реального об'єктивного знання стають події минулого. <...> Очевидно, що висновки Г.-Г. Гадамера пов'язані з діалогом культур і точно відображають

різницю між полікультурною освітою на основі вищезгаданої «неправдивої розмови» і полікультурної освіти на основі угоди в діалозі. <...> Таке розуміння змінює, модифікує наші упередження, тому що відбувається спроба зустрітися з «Іншим», що відтак перетворює нашу герменевтичну ситуацію, розширюючи горизонт її визначення. У полікультурному діалозі ефективно зустрічаються історичні традиції, «розуміння – завжди процес синтезу, який розкриває нові горизонти» (Gadamer H.-G., 2004, s. 420). <...>

Шукаючи підґрунтя культурних моделей, правил і норм, що керують діалогом, даючи йому законність і правомірність, рано чи пізно ви зануритеся в сферу цінностей, властиву даній культурі. <...>

Розділення діалогу на мовний та аксіологічний аспекти показує дві сторони одного і того ж процесу. Не можна повністю зрозуміти іншу людину, іншу культуру, не переходячи від семіотичної та герменевтичної площини до цінностей, пов'язаних з нормами, обов'язками, правилами. <...>

Різницю між індивідуальними і загальними цінностями С. Оссовський вбачає у відмінностях між цінностями, які відчуються та пізнаються (Ossowski S., 1967, s.71). Джерелом індивідуальних цінностей є суб'єктивний досвід, загальних – соціально встановлені стандарти, оцінки та норми. Дослідник, зазвичай, постає перед дилемою: вказати, те, що він відчував, як важливе або те, що визнається цінним у суспільстві. В обох випадках відбувається оцінка тих чи інших цінностей. Цінності діалогу мають фактичний характер, є обов'язковими, базуються на мові, бесіді, спілкуванні, їх не можна пізнати в емпіричних дослідженнях. Феноменологія у цьому контексті вказує на емоційні переживання як на спрямовані дії. <...> Пізнання цінностей має апріорний характер: «людина у своєму житті стикається з реальністю та поповнює свої знання» (Hartmann N., 2000, s. 182). На думку Х. Гартмана, моральна сфера життя, також, є реальністю діалогу. У наукових дослідженнях М. Шелера, Н. Гартмана, Р. Ингардена, Д. фон Хільдебранда робиться

висновок щодо визначення цінності діалогу. Розглядаючи полікультурну освіту як діалог, спрямований на розуміння істини, визначено необхідність проводити наукові дослідження в різних галузях філософії. Дослідження можуть проводитись на різних рівнях і спиратися на методи аналізу мови, феноменологічні методи, на вивчення аксіологічних аспектів, герменевтичного розуміння і нормативної концепції мовлення. Філософські способи дослідження подібні до педагогічних і мають два аспекти: пізнавальний і практичний, що можуть бути корисними у діагностиці освітньої ситуації та розуміння того, як створити умови, необхідні для реалізації полікультурної освіти.

Література

1. K. Ablewicz: Hermeneutyka i fenomenologia w badaniach pedagogicznych. W: Orientacje w metodologii badań pedagogicznych. Red. S. Palka. Kraków 1998.
2. J.L. Austin: Mówienie i poznawanie. Rozprawy i wykłady filozoficzne. Red. i przeł. B. Chwedeńczuk. Warszawa 1993.
3. B. Baran. Przedmowa. W: Filozofia dialogu. Red. B. Baran. Kraków 1991.
4. J. Bobryk, R. Dobrowolski: Z badań nad psychosemantyczną reprezentacją tekstu. W: Studia z psycholingwistyki ogólnej i rozwojowej. Red. I. Kurcz. Wrocław 1983.
5. W. Brezinka: Wychowanie i pedagogika w dobie przemian kulturowych. Przeł. J. Kochanowicz. Kraków 2005.
6. B. Cyrański: Analiza i interpretacja hermeneutyczna jako metoda badawcza w pedagogice. W: Edukacja alternatywna. Red. B. Śliwerski. Kraków 1992.
7. E. Czaplejewicz: Wprowadzenie do pragmatycznej teorii dialogu. W: Dialog w literaturze. Red. E. Czaplejewicz, E. Kasperski. Warszawa 1983, s. 22. Proponowane przez E. Czaplejewicza rozwiązania nie zostały przejęte wprost, lecz stanowiły inspiracje dla prezentowanych tu rozstrzygnięć.
8. R. Descartes: Rozprawa o metodzie właściwego kierowania rozumem i poszukiwania prawdy w naukach. Przeł. W. Wojciechowska. Warszawa 1970.
9. H.-G. Gadamer: Człowiek i jezyk. Przeł. K. Michalski. W: H.-G. Gadamer. Rozum, słowo, dzieje. Szkice wybrane. Red. K. Michalski. Warszawa 1979.
10. H.-G. Gadamer: Kolo jako struktura rozumienia. W: Wokół rozumienia. Studia i szkice z hermeneutyki. Red. i przeł. G. Sowiński. Kraków 1993.
11. H.-G. Gadamer: Prawda i metoda. Zarys hermeneutyki filozoficznej. Przeł. B. Baran. Warszawa 2004.
12. J. Gnitecki: Hermeneutyczna koncepcja pedagogiki. Poznań 1989; K. Ablewicz: Hermeneutyczno-fenomenologiczna perspektywa badań w pedagogice. Kraków 1994.
13. J. Habermas: Działanie komunikacyjne i detranscendentalizacja rozumu. Przeł. W. Lipnik. Warszawa 2004.
14. J. Habermas: Teoria działania komunikacyjnego. Tom I: Racjonalność działania a racjonalność społeczna. Przeł. A.M. Kaniowski. Warszawa 1999.
15. N. Hartmann: Wprowadzenie do filozofii. Przeł. A.J. Noras. Warszawa 2000, s. 182.
16. M. Hempoliński: Brytyjska filozofia analityczna. Warszawa 1974.
17. W. Kojs, R. Mrózek, Ł. Dawid (red.): Komunikacja, dialog, edukacja. Tom 1 i 2. Cieszyn 1998.
18. J. Kruk: Filozoficzno-pedagogiczne aspekty rozumienia tekstu. Kraków 1998.
19. N. Leontiewa: O pewnych własnościach spójnego tekstu. W: O spójności tekstu. Red. M.R. Mayenowa. Wrocław 1971.
20. T. Lewowicki: Filozofia i pedagogika - tradycja i współczesność związków inspirujących teorie i praktykę edukacyjną. W: Filozofia pedagogice. Pedagogika filozofii. Red. M.D. Udzików a Toruń 2003. Numer specjalny „Colloquia Communia, lipiec - grudzień 2003.
21. T. Lewowicki: W poszukiwaniu modelu edukacji międzykulturowej. W: Pedagogika i edukacja wobec nowych wspólnot i różnic w jednoczącej się Europie. Red. E. Malewska, B. Śliwerski. Kraków 2002.
22. M.R. Mayenowa: Teoria tekstu a tradycyjne zagadnienia poetyki. W: Problemy metodologiczne współczesnego literaturoznawstwa. Red. H. Markiewicz, J. Sławiński. Kraków 1976.
23. U. Morszczyńska: Normatywne aspekty dialogu edukacyjnego. W: Komunikacja, dialog, edukacja. Red. W. Kojs, R. Mrózek, Ł. Dawid. Tom 2., s. 21 i n.
24. W. Morszczyński: Sytuacje wychowawcze w świetle fenomenologii świata przez ywanego. W: Polityka społeczna i oświatowa a edukacja

- mie dzykulturowa. Red. T. Lewowicki, E. Ogrodzka-Mazur. Cieszyn-Warszawa 2005.
25. K. Nellen: „Je zyk” i „s’wiat przez ywany” w mysli Husserla. Przeł. Z. Kranodebski. W: Świat przez ywany. Fenomenologia i nauki społeczne. Red. Z. Krasnodebski. Warszawa 1993.
26. J. Nikitorowicz: Mie dzykulturowość jako istotna (wioda ca) wartość w edukacji permanentnej. W: Wartości w pedagogice. Red. W. Furmanek. Rzeszów-Warszawa 2005.
27. M. Nowak: Metoda hermeneutyczna w pedagogice. „Roczniki Nauk Społecznych”. Lublin 1993.
28. S. Ossowski: Dzieła. T. 3: Z zagadnień psychologii społecznej. Warszawa 1967.
29. U. Ostrowska: Dialog w pedagogicznym badaniu jakościowym. Kraków 2000.
30. P. Ricoeur: Hermeneutyczna funkcja dystansu. Przeł. P. Graff. W: P. Ricoeur: Język, tekst, interpretacja. Wybór pism. Red. K. Rosner. Warszawa 1989.
31. J. Rutkowiak (red.): Pytanie, dialog, wychowanie. Warszawa 1992.
32. E. Zakrzewska: Dwie hermeneutyki. „Studia Filozoficzne” 1986, nr 8.
33. M. Sawicki: Hermeneutyka pedagogiczna. Warszawa 1996.

У. Морщинська, В. Морщинський
МЕТОДИ СУЧАСНОЇ ФІЛОСОФІЇ В ДОСЛІДЖЕННЯХ ПИТАНЬ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ

Міжкультурна освіта осмислюється як діалог, що базується на узгодженні. Її ефектом є взаємне збагачення сусідніх культур. Модель такого діалогу може бути проаналізована за допомогою методів філософії: герменевтика дозволяє встановити історичний контекст; аналітична філософія забезпечує способи аналізу мовних актів; феноменологія демонструє принципи дослідження аксіологічного аспекту комунікації тощо. Зроблено висновок, що філософські шляхи дослідження діалогу можуть бути корисними як у педагогічних дослідженнях, так і в освітній практиці.

Ключові слова: міжкультурна освіта, діалог, герменевтика, аналітична філософія, феноменологія, педагогічні дослідження, освітня практика.

У. Морщинская, В. Морщинский
МЕТОДЫ СОВРЕМЕННОЙ ФИЛОСОФИИ В ИССЛЕДОВАНИЯХ ВОПРОСОВ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Межкультурное образование осмысливается как диалог, основанный на согласовании. Его эффектом является взаимное обогащение соседних культур. Модель такого диалога может

быть проанализирована с помощью методов философии: герменевтика позволяет установить исторический контекст; аналитическая философия обеспечивает способы анализа речевых актов; феноменология демонстрирует принципы исследования аксиологического аспекта коммуникации и т.п.. Сделан вывод, что философские пути исследования диалога могут быть полезными как в педагогических исследованиях, так и в образовательной практике.

Ключевые слова: межкультурное образование, диалог, герменевтика, аналитическая философия, феноменология, педагогические исследования, образовательная практика.

U. Morschinska, V. Morschinski
THE METHODS OF CONTEMPORARY PHILOSOPHY IN RESEARCH OF INTERCULTURAL EDUCATION

The intercultural education is comprehended as a dialogue which is focused on agreement. Its effect is mutual enriching the neighbouring cultures. The model of such a dialogue can be analysed by the using the methods of philosophy. Hermeneutics allows to establish the historic situation of the dialogue; analytic philosophy provides ways of speech acts analysis; phenomenology shows the principles of research of axiological aspect of communication. The philosophical ways of examining the dialogue could be thus helpful in pedagogical research and in educational practice.

Philosophical research methods have two aspects: cognitive and practical, which can be useful in the diagnostics of the educational situation and understanding how to create the conditions that are necessary for the implementation of the multicultural education.

Examining multicultural education as a dialogue that aimed at the understanding of the truth, it is determined the need to undertake a study in various areas of the philosophy. The researches may be conducted at the different levels and based on the methods of language analysis, phenomenological methods, axiological aspects, hermeneutic understanding and normative concept of speech.

Key words: intercultural education, dialogue, hermeneutics, phenomenology, analytic philosophy, pedagogical research, educational practice.

Рецензенти:

д. філософ.н., професор, Александрова О. С.

д. пед. н., професор Сисоева С. О.

Стаття надійшла до редакції 05.09.13